

# Revolución

## Varia académica indisciplinada *Selina Blasco*

Escribo estos breves y apresurados apuntes desde una experiencia concreta, la de ser docente en una facultad de Bellas Artes y haber formado parte, durante cuatro años, de un grupo de personas empeñadas en agitar las políticas tradicionales que conectan la academia con la realidad cultural y social externa a ella y en afrontar críticamente los saberes que se proponen desde el curriculum oficial<sup>1</sup>. A pesar de que pusimos muchas cosas patas arriba, nunca lo habríamos descrito como una

<sup>1</sup> Vid. Selina Blasco, Lila Insúa y Alejandro Simón, eds. *Universidad sin créditos. Saberes y artes, un manual. University without Credits. A Workbook on the Arts and their Doings*. Madrid: Comunidad de Madrid y Ediciones Asimétricas, 2016. Gran parte de las actividades que coordinamos desde el Vicedecanato de Extensión Universitaria de la facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid quedaron recogidas, además de en esta publicación, en una colección de fanzines EXT. que, en versión digital pueden consultarse en el repositorio online de la Complutense ([http://eprints.ucm.es/cgi/search?investigacion/simple?q=fanzines%20EXT.%20&submit\\_button=Buscar&\\_action\\_search=Buscar&\\_order=bytitle&\\_basic\\_srctype=ALL&\\_satisfyall=ALL](http://eprints.ucm.es/cgi/search?investigacion/simple?q=fanzines%20EXT.%20&submit_button=Buscar&_action_search=Buscar&_order=bytitle&_basic_srctype=ALL&_satisfyall=ALL))

revolución. En otro lugar, pensando a toro pasado, hemos situado lo que hicimos en un dentro fuera, entre las llamadas prácticas extitucionales que operan desde la institución repensándola como figura, no como alteridad opuesta a ella.<sup>2</sup>

### Comunidades complejas

La tríada arte/academia/revolución lleva instalada en el imaginario colectivo por lo menos desde lo que convencionalmente seguimos llamando mayo del 68. Pero que haya pasado tiempo no implica que sea fácil abordarla: en el plano de las artes podría plantearse, por ejemplo, la complejidad que entraña cómo se forjó en su momento y se ha ido forjando históricamente la estetización de la revuelta<sup>3</sup>; en lo universitario, y también citando un ejemplo entre muchos posibles, podría recordarse la discusión que se suscitó incluso antes de los disturbios en torno a los privilegios de clase de los estudiantes. En efecto, ya en 1964 Passeron y Bordieu habían publicado *Los herederos*, un texto en el que se reconocía que no solo el acceso de los franceses a la educación superior estaba socialmente condicionado, sino que los estudiantes procedentes de clases sociales superiores partían con aptitudes prácticamente imposibles de alcanzar por quienes pertenecían a las menos favorecidas<sup>4</sup>. Y en plena insurrección estudiantil, esta vez fuera de Francia, Pier Paolo Pasolini lanzaba su conocida diatriba contra los estudiantes burgueses, poniéndose del lado de los policías trabajadores, “hijos de pobres”, que se enfrentaban a ellos para mantener el orden.

<sup>2</sup> Selina Blasco y Lila Insúa, *Exterioridad crítica: comunidades artísticas en la universidad y el museo*, en VV.AA. *No sabíamos lo que hacíamos. Lecturas sobre una educación situada*. Madrid, Comunidad de Madrid, 2017, pp. 309–324.

<sup>3</sup> Uno de los textos más lúcidos e incisivos sobre la relación entre paradigmas estéticos y la revuelta (en este caso, el 15M madrileño) es el de Jaron Rowan, *He visto unicornios caer del cielo en el Palacio de Vistalegre*, en *Demasiado superávit*, 18/10/2014 (<http://www.demasiadosuperavit.net/?p=266>).

<sup>4</sup> Jean Claude Passeron y Pierre Bordieu, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Madrid, Siglo Veintiuno editores, 2009.

Las universidades en general y las de artes en particular son mucho más que la suma de estudiantes, docentes y personal de administración y servicios. Esta es la forma en la que la institución nos nombra, nos clasifica y nos divide; el modo en que distribuye roles y privilegios. En realidad, se trata de comunidades complejas en las que circulan saberes y se proponen aprendizajes que desbordan lo académico<sup>5</sup>. Por ejemplo, considerar que se aprende solo a través de los programas oficiales es reducir y simplificar la realidad. Pero también podría verse como una estrategia para dejar de atender malestares como los que acabo de señalar que, aunque se formularon en la universidad del siglo pasado, todavía están ahí. Detectarlos, enunciarlos junto a otros relacionados con el aquí y el ahora, abre un panorama desde el que activar revoluciones mucho más extenso. Un nuevo botón de muestra podría ser *Encabezamientos de materia. Saquemos los libros del armario*, un proyecto de visibilización, denuncia y reparación de la homofobia imperante en la universidad, presente en este caso en las clasificaciones temáticas de los libros de las bibliotecas de la Complutense que agrupaban la categoría que servía para registrar los documentos relacionados con homosexualidad, masoquismo, sadismo y travestismo (curiosa relación) como “sexualidad / desviaciones”. ¿Y quiénes han activado todo esto? Abren la herida estudiantes y bibliotecarias activistas LGTB, o simplemente personas sensibles al dolor impuesto por la “naturalidad” con que, como acabo de decir, clasifica la institución. Y para mostrar que está ahí, y ver qué se hace con ella, convocan a gentes que habitan la universidad y a gentes que ni la pisan habitualmente ni la han pisado nunca<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Investigamos sobre este tema desde un Proyecto Nacional de I+D financiado por el MINECO titulado *La inserción de las comunidades artísticas universitarias en los relatos de la modernidad y del presente*, HAR2015–64469–P (2016–2019).

<sup>6</sup> El proyecto, que se inició en 2016, sigue activo y se ha recogido en un libro de próxima publicación. De momento, puede consultarse en <http://encabezamientosdemateria.tumblr.com/>



## Molestias

Arte y revolución. Escribo estás páginas desde el encargo de pensar en este binomio. Y lo intento con ocurrencias, espigando en recuerdos de cosas leídas y oídas en mi calidad de docente de teoría e historia del arte. En el año 1849, Richard Wagner escribe: "Casi todos los artistas se lamentan hoy en día de los perjuicios que les causa la Revolución. No son los violentos combates en las calles ni los quebrantos en el orden social ni los bruscos cambios de gobierno lo que lamentan: estos acontecimientos, por notables y preocupantes que sean, los tienen por pasajeros e inconducentes. Lo que temen es que la persistencia de estas turbulencias pueda herir fatalmente los esfuerzos actuales en el terreno del arte"<sup>7</sup>. Que la revolución hiera el arte, que las turbulencias lo molesten. No es un detalle menor: Jean Starobinski cuenta que en la revolución fundacional, la francesa de 1789, los artistas que dependían de los encargos de la aristocracia y de las clases pudientes se vieron sometidos a una inactividad casi completa.

También constata la falta de correspondencia entre el nuevo orden social y las, en principio previsibles, nuevas formas artísticas: "Las revoluciones no inventan inmediatamente el lenguaje artístico que corresponde al nuevo orden político sino que, incluso cuando desean proclamar el hundimiento del mundo antiguo, continúan sirviéndose de formas heredadas"<sup>8</sup>. La revolución política y social de 1789 no implicó una convulsión estilística. El lenguaje del clasicismo del Antiguo Régimen es, sigue siendo, el de la revolución. En este caso, el arte y el acontecimiento, aunque tienen valor de indicio uno respecto del otro, se contradicen<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Richard Wagner, *Arte y revolución*. Madrid, ed. Casimiro, 2013, p. 21

<sup>8</sup> Jean Starobinski, *1789, los emblemas de la razón*. Madrid, ed. Taurus, pp. 7–8

<sup>9</sup> Ibid., p. 9

Tirando del hilo de esta idea se puede plantear que en la revolución soviética, por el contrario, el arte afirma el acontecimiento. El empeño de Lunacharski, al frente del Comisariado Popular de Instrucción creado en 1918, en desarrollar un arte entendido como producción en oposición al arte puro (un arte nuevo que llamó arte industrial), tenía la doble finalidad política y artística de modelar la humanidad<sup>10</sup>. Su proyecto era pedagógico y lo pedagógico no deja de ser, de alguna manera, un desplazamiento. Pero apunta a una voluntad constructiva que también ha sido uno de los legados de la revolución.

Puede ser, por qué no, que el desenlace fallido de acciones destructivas precedentes llevadas a cabo por artistas no invitase a emprender caminos radicales. En los tiempos de la Comuna de París de 1871, el pintor Gustave Courbet, como Presidente de la Comisión de Bellas Artes, fue acusado del derribo de la columna de la place Vendôme en París y acabó pagando por ello con la cárcel y el exilio. El monumento, además, se restituyó y sigue allí.

## *Decir anti es decir pro*

Es el título de un libro de Juan José Lahuerta<sup>11</sup> que tomo prestado para apuntar la idea de que la academia tiene que existir –existe, de hecho– para que las prácticas artísticas se formulen contra ella. Boris Groys apunta, en este mismo sentido, que el rechazo del sistema y de la noción del arte característicos de la tradición de la modernidad implica que "las cosas que se enseñen en las escuelas de arte serán inevitablemente percibidas por los estudiantes como obsoletas"<sup>12</sup>. Para docentes como yo, esta certeza es contradictoria. ¿Cómo hacernos cargo de esto? ¿Cómo habitar el anacronismo?

<sup>10</sup> Catálogo de la exposición *Vanguardias Rusas*. Madrid, Museo.

<sup>11</sup> Euan José Lahuerta, *Decir anti es decir pro. Escenas de la vanguardia en España*. Teruel, Museo de Teruel, 1999.

<sup>12</sup> Boris Groys, *Education by infection*, en Steven Henry Madoff, *Art School (propositions for the 21st Century)*, Massachusetts Institute of Technology, 2009, p.27. Aurora Fernández Polanco me recuerda que en el texto Sobre lo nuevo, este autor trata también del tema de forma más compleja (<https://www.uoc.edu/artnodes/espai/esp/art/groys1002/groys1002.pdf>), y me cuenta que, paseando por la sala de exposiciones de la facultad que compartimos, un antiguo alumno describió el ambiente que veía como "intemporal", fuera del tiempo.

Existe la vía de la negación del aprendizaje. A pesar de los tiempos en los que vivimos, hay sectores de la sociedad que rechazan las escuelas de arte: su supresión sería prerequisite de la soledad que garantiza la sinceridad y permite la manifestación de la vida interior del artista. A propósito de estas posturas cito de nuevo a Boris Groys, que afirma que esa convicción es “uno de los viejos mitos del modernismo”. Y cita a Malevich, que, paradójicamente, ha demostrado estar más en consonancia con el arte contemporáneo: “Sólo los artistas aburridos y débiles defienden su arte con el argumento de la sinceridad”<sup>13</sup>.

Sin necesidad de plantear la eliminación de la universidad, desde dentro de ella, también se siguen oyendo voces que, en aras de una pureza expresiva que solo se alcanza a través del ejercicio acrítico de técnicas ancestrales, reprueban aprendizajes intelectualmente complejos. Es el modo de preservar la sacrosanta idea de la creatividad genial del artista.

Pero una cosa es que el arte no se pueda enseñar y otra muy distinta –ya lo dijo Baldessari– que no se pueda aprender<sup>14</sup>. Y más allá de esto, que la instrucción, el conocimiento (un saber más extenso que el normativo y tradicional que, como se ha apuntado más arriba, es el que favorece lo que las universidades de artes tienen de comunidades complejas) se realice desde el desaprender.

<sup>13</sup> · Ibid.

<sup>14</sup> John Baldessari y Michael CRAIG MARTIN, *Conversation*, en Steven Henry Madoff, op. cit., pp. 41–52.

No querría rescatar aquí estrategias propiciadas desde la figura del docente, estrategias que enlazan el desaprender con el descrédito, por lo menos a priori, del maestro. Se manifiestan por todas partes, y es posible detectarlas en distintas propuestas y/o recuperaciones: maestros ignorantes y profesores inútiles<sup>15</sup>. Prefiero detenerme en el lado de los estudiantes. En el transcurso de un estudio interminable en el que llevo embarcada un tiempo sobre imágenes de la educación he podido constatar que los alumnos y las alumnas solo aparecen en contadas ocasiones. La escenificación de la academia no los convoca, o no los necesita. Al mismo tiempo, he observado también que, de un modo recurrente, abundan imágenes en las que se presenta o representa la destrucción de la academia, fundamentalmente a través del deterioro o destroz de sus herramientas y sus enseres<sup>16</sup>. Al margen de que entre eliminación y destrucción pueda o no haber una relación de causa–efecto (que, al fin y al cabo, tendría su razón de ser), me parece interesante analizar estas imágenes de aniquilamiento como planteamientos paradójicos, porque propondrían unas vías otras para la construcción del desaprender. La palabra construcción es importante porque implica la actualización de las genealogías de la modernidad que asumen la destrucción como tarea, destrucción como un hacer, actitudes que frases como la conocida de Tristan Tzara en el sentido de que “Hay una gran tarea destructiva por hacer, barrer aseo”, epitomizan la fantasía vanguardista de ponerse manos a la obra en lo que a arramplar con todo se refiere. ¿Cuáles son las implicaciones de esta actualización del hacer desde el deshacer? ¿A qué modelo del aprendizaje de las artes apunta? ¿Cuál es su potencial para la denuncia y para la reparación?

<sup>15</sup> En la estela de títulos espectaculares sobresale, por supuesto, Jacques Rancière, *El maestro ignorante* (1987). Barcelona, Laertes, 2010. En una arqueología selecta de este ejercicio de desposesión magistral rescato el salto cualitativo que plantea Benjamín Jarnés, *El profesor inútil*. Madrid, ed. Revista de Occidente, 1926 (que lo es en tanto intelectual que recibe lecciones de vida de sus alumnas).

<sup>16</sup> Selina Blasco, *Mantener las formas. La academia en y desde las prácticas artísticas*, en *Investigación artística y universidad. Documentos para un debate*. Madrid, Ediciones Asimétricas, 2013. Disponible en <http://eprints.ucm.es/41133/> Reproducido en Marco.



En esta tarea, en esta investigación, no me refiero tanto al registro de las huellas de la academia vandalizada, aunque, dicho sea de paso, arroje hallazgos tan espectaculares como el Laocoonte pintarrajeado de la Accademia di Belle Arti de Roma en ese año de 1968 con el que comienza este texto<sup>17</sup>. Me refiero a propuestas de creación realizadas por artistas, por mucho que imiten la vida.

Obras como las de Iván Pérez, que recrean y reconducen hacia los mensajes explícitos que le interesan los grafitis incisos en los pupitres de madera con los que los estudiantes mataban el aburrimiento y se distraían en clase en los tiempos en que tenían tableros de madera. *Garantía social* es el nombre de su proyecto, que reinventa, reconstruye y transgrede usos y funciones habituales del mobiliario escolar sin que la cosa vaya a mayores y se traslade al sistema educativo propiamente dicho.<sup>18</sup> ¿O no? El uso simbólico de los pupitres en la versión de Jesús Martínez Oliva también se formaliza a través de recursos con los que se insiste en la agresión, la violencia y la destrucción.

Sus barricadas, que tanto tienen que ver con las imágenes de las escuelas patas arriba que dieron la vuelta al mundo en la *Printemps des chaises* durante el año 2009, ponen el dedo en una llaga que va más allá de los mensajes educativos que se emiten en las aulas sobre las materias tradicionales. En una entrevista con Isabel Tejeda, Martínez Oliva explica que su propuesta surgió de su experiencia como docente, al comprobar la falta de correspondencia entre la insistencia teórica, por parte del sistema, en la educación en valores de igualdad entre géneros, tolerancia hacia la diferencia y en la diversidad de identidades culturales, y la realidad de los adolescentes que reproducían de forma fidedigna los comportamientos y patrones de género más convencionales<sup>19</sup>. Sus trincheras de mobiliario escolar, el desorden de los enseres, formalizan una aspiración a la

construcción de otro orden de las cosas. En propuestas más radicales, como *Anschool* de Thomas Hirshorn celebrada en el 2005 en el Bonnefanten Museum de Maastricht y en la Fundación Serralves de Oporto, el escenario que alberga una selección de sus obras –una suerte de antológica– es un caótico dispositivo escolar que se niega a si mismo (desde su propia enunciación como no escuela) e incluye un aula destrozada.



<sup>17</sup>. Bussagli, Sarah Linford y Pietro Roccasacca, *Accademia, accademie: ricerca, trasmissione e creazione artistica nei secoli XIX–XXI*. Roma, Artemide, 2016, p. 165.

<sup>18</sup>. Vid. <http://ivanperezprojects.wixsite.com/projects/garantia-social>

<sup>19</sup>. Isabel Tejeda Martín, *Entrevista a Jesús Martínez Oliva. De la construcción de la masculinidad en las estructuras educativas, en Arte y políticas de identidad* 2011, vol. 5 (diciembre) pp. 149–155. Disponible en <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/41576/1/146271-550361-1--SM.pdf>

### Resistencias/Prohibiciones/Contradicciones

En la universidad en la que trabajo, la cosa va más de resistencias que de revolución. Sometidos a protocolos burocráticos y rigideces absurdas, los profesores cumplimos con primor tareas estériles. Somos grandes artífices de simulacros. Puede ser, en el mejor de los casos, un mecanismo para escapar al control. Pero no deja de ser un apaño. Nada ilustra mejor la ambigüedad de esta posición que el texto de un letrero que estuvo colgado mucho tiempo en la escalera de uno de los edificios de la facultad: *Prohibido fumar. Por favor, no tirar colillas en las escaleras. Muchas gracias*. Lo dicho, apañarse como política. Tener cintura.

Hay propuestas que intentan revolucionar la torre de marfil desde fuera. El *Estudio de hackeos de la academia*, al afirmar que “hoy todos somos investigadores: todos producimos datos, analizamos esos datos, y ensayamos teorías sobre sus alcances, efectos y repercusiones<sup>20</sup>”, disuelve las paredes de la universidad y pone en cuestión los mecanismos de validación sobre los que construye su legitimidad.

Todos somos investigadores; para roles universales no hay estatus privilegiado. “El futuro de la academia no puede pasar por el esnobismo y la pedantería de presumir hacerlo ‘mejor’ de lo que lo hacen otros. Por contra, si algo puede y debe hacer la academia es abrir un espacio a los análisis de aquellos que por vocación e interés han ido generando un cuerpo de evidencias y reflexión propio. Hacerse partícipe de esa analítica distribuida. Y bien contribuir a la construcción de nuevos problemas y nuevas evidencias, o bien contribuir a la descripción de las tensiones y desplazamientos que van modelando la emergencia de toda controversia<sup>21</sup>”.

<sup>20</sup>. <http://www.prototyping.es/hacking-academy-studio>

<sup>21</sup>. Ibid.

Pero tengo la sensación de que quienes ahondan con más fuerza en planteamientos de mecanismos de resistencia, quienes intervienen y subvierten los dispositivos y las situaciones que les vienen dados son las alumnas y los alumnos. Lo veo en la facultad en la que trabajo; acciones e intervenciones más o menos sutiles que señalan una pelea, un conflicto latente. En sus espacios, sin ir más lejos. Alejandro Simón instaló, cuando cursaba el último año de la carrera, un aula en uno de los pasillos del edificio. Un habitáculo de plástico que llamó *Atelier*, frágil y provisional, como la condición del estudiantado, pero que alentaba una discusión necesaria en la academia: la que atañe a lo público y lo privado, la apropiación y la okupación (en 2011, el año del 15M y las plazas). “Hacer mío lo que es mío o hacer mío lo que es de todos”, decía Simón, “buscando un cuestionamiento que desemboque en ¿qué podría ser lo nuestro? Criticar el uso de los espacios de la universidad que fomenta la creación de guetos y aulas de ‘poder’ mediante la ocupación de un espacio que es de ‘todos’ o de ‘nadie’<sup>22</sup>”. A veces basta con presentar los espacios sin más, sin ningún tipo de intervención, como hace Marco Godoy en *El poder en escena*, para que se revele inmediatamente su condición ambigua. En las fotografías que realizó de los despachos de los decanos de las facultades de la Universidad Complutense (máxima autoridad académica), la uniformidad del mobiliario y la decoración revela el estereotipo que, más que dar forma a una filosofía o postura ante la educación y la enseñanza, ilustra una situación jerárquica, de autoridad. Al fin y al cabo, ¿qué trabajo es el que se lleva a cabo en estos espacios? ¿Qué mensaje enuncian los decanos desde estos escenarios?<sup>23</sup>

<sup>22</sup>. [http://bellasartes.ucm.es/data/cont/docs/14-2013-02-01-EXTENSION\\_2011.pdf](http://bellasartes.ucm.es/data/cont/docs/14-2013-02-01-EXTENSION_2011.pdf), p.91. He situado esta acción estudiantil universitaria, junto a otras que también he mencionado y mencionaré en estas páginas, en el estudio citado más arriba en nota 16.

<sup>23</sup>. <http://www.marcogodoy.com/El-poder-en-escenas>. Vid. también [http://www.intransit.es/pdf/marco\\_godoy.pdf](http://www.intransit.es/pdf/marco_godoy.pdf) y Julia Ramírez Blanco, Marco Godoy. *El poder en escena*, en Exit. Imagen y Cultura nº 65 (2017), p. 110-121. 25



A la política de señalamiento del conflicto a través de los espacios se une la intervención en los protocolos y los ceremoniales. En una vuelta de tuerca de la propuesta beckettiana sobre el fracaso, Santiago Pinyol, por ejemplo, se plantea perder mejor y se suspende anticipadamente. Tituló su trabajo de fin de máster *Suspense*, dirigiendo él mismo el veredicto que acató el tribunal, subvirtiendo las jerarquías tradicionales en la distribución de poder<sup>24</sup>. María León también tuvo que poner en práctica estrategias de resistencia y empoderamiento para superar el temor a enfrentarse al examen para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados que le permitiría acceder a los estudios de doctorado: el día del acontecimiento activó su vestuario de seguridad con textiles de protección con un traje especial en el que combinó un mono de trabajo con ropa hecha a base de materiales reflectantes<sup>25</sup>. No olvidemos que, en la jerga universitaria, las tesis se defienden. A eso se va, a escenificar un mecanismo de ataque/defensa. En la tríada arte/revolución/academia el miedo es una fuerza en absoluto despreciable.

### *Saberes indisciplinados y situados*

Las bibliotecas universitarias son, como he apuntado más arriba, lugares de manifestación del conflicto. Quizás porque, cada vez más, se trata de lugares en los que se disuelven las parcelas y los roles que se nos adjudican, como si de marcas de fábrica se tratase. Son nuestros cuarteles de invierno. Así que

empecé este texto con ella. No he podido llegar todo lo lejos que me hubiese gustado, pero he puesto en marcha una idea que, aún en estado incipiente, creo que promete. Como investigadora, me siento abrumada por el alud de datos que impone el acceso global a la información. ¿Cómo trabajar con la avidez y la glotonería? Para defenderme de esta tiranía del exceso, he imaginado una estrategia de emancipación que parte de la máxima restricción: investigar desde la escasez, pero desde una escasez elegida. Investigar con los materiales y los fondos de la biblioteca de mi facultad, la de Bellas Artes de la Complutense. El aquí y el ahora: la investigación será situada, o no será.

En el catálogo de la biblioteca, la búsqueda “arte revolución” produce resultados previsibles y otros que no lo son tanto. La primera evidencia es que no existe un encabezamiento de materia que relacione y/o reúna estas dos palabras. Que cada quien saque sus consecuencias. Y la segunda, que si los resultados se ordenan por “relevancia”, solo hay un libro que responda a “resultado altamente relevante”, uno a “muy relevante” y veintiuno a “relevantes”. Pero no quiero que me afecten las estadísticas, o, por lo menos, deseo que me afecten en su justa medida: la investigación situada y voluntariamente restrictiva no trabaja con la cantidad ni con el porcentaje. Lo que importa es la calidad. En uno de los volúmenes, un número monográfico de Brumaria sobre *arte y revolución*, el diseñador gráfico de la portada ha tachado el título<sup>26</sup>. Tachar parece una forma de acompañar gráficamente la revolución. Si es una manera de estetizarla, también lo puede ser

<sup>24</sup>. Para los detalles de esta acción y su contexto, remito de nuevo al estudio mencionado en nota 16.

<sup>25</sup>. El proyecto *Armario de seguridad*, que la artista activa ante situaciones de miedo y fragilidad, ha sido expuesto en varias ocasiones. Vid.

<sup>26</sup>. VV.AA. *Arte y revolución*. Madrid, Brumaria, 2007. Signatura en los fondos de la biblioteca de la facultad de Bellas Artes UCM: DE7:321“20”BRUrev

de anticiparse a acciones indeseables contra los libros: prohibido tachar, prohibido subrayar, prohibido escribir en ellos. Muchos de los que he consultado están llenos de marcas de desobediencia contra esas prohibiciones. Pero no he podido evitar considerarlas manifestaciones de aprecio: en estos tiempos en los que vivimos, en los que cada vez se trata menos con libros, o por lo menos no se los manosea como antes, las tachaduras, anotaciones, subrayados o, incluso yendo más lejos, mutilaciones, serían huellas o indicios de bibliofilia. Decir anti es decir pro.

Efectivamente, las marcas mejoran los libros. Basta un simple signo de interrogación al lado de un párrafo o una frase para advertir al lector o lectora de la complejidad de los contenidos, de la conveniencia de no dar nada por sentado. En el índice del clásico de Donald Drew Egbert sobre el arte y la izquierda en Europa<sup>27</sup>, alguien ha puesto uno de estos signos de duda en el índice, en la introducción que se titula "Las variedades del radicalismo moderno, sus orígenes y sus consecuencias para el arte", justo al lado del punto 1: "El problema". Ese signo de interrogación nos alerta: ¿Qué problema es ese? ¿Por qué considerarlo un problema? ¿Quién lo dice?

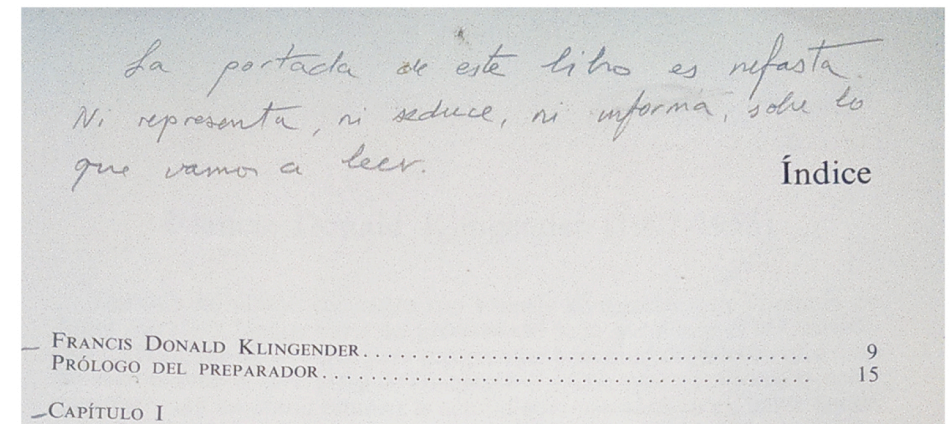
"No es cierto", ha escrito alguien al lado de la parte del libro *La revolución del arte moderno y el moderno arte de la revolución* en la que puede leerse que "[La izquierda] es incapaz de ver que toda la pseudovariedad de ocios enmascara una sola experiencia: la reducción de todo el mundo al papel de espectador pasivo y aislado, obligado a renunciar a sus propios deseos individuales y aceptar un sucedáneo puramente ficticio y producido en masa<sup>28</sup>". El volumen esconde más tesoros: en una de sus páginas se propone completar la información con un "Vídeo de youtube de Aurora sobre el apropiacionismo como práctica

<sup>27</sup>. Daniel Drew Egbert, *El arte y la izquierda europea: de la revolución francesa a mayo de 1968*. Barcelona, Gustavo Gili, 1981. Signatura en los fondos de la biblioteca de la facultad de Bellas Artes UCM: DE7.316EGBart

<sup>28</sup>. Tim Clarke, Christopher Gray, Charles Radcliffe, Donald Nicholson-Smith, *La revolución del arte moderno y el moderno arte de la revolución / Sección Inglesa de la Internacional Situacionista*. Logroño, Pepitas de Calabaza, 2004, pp. 16-17. Signatura en los fondos de la biblioteca de la facultad de Bellas Artes UCM: DE7.036.82REV

consciente", y en otra se ha añadido una indicación no por punki e indisciplinada menos sugerente: al lado de una observación sobre las reglas del juego que las circunstancias (sic.) impusieron a Guy Debord se ha escrito: "Mi ensayo solo lanza preguntas. CLUEDO<sup>29</sup>".

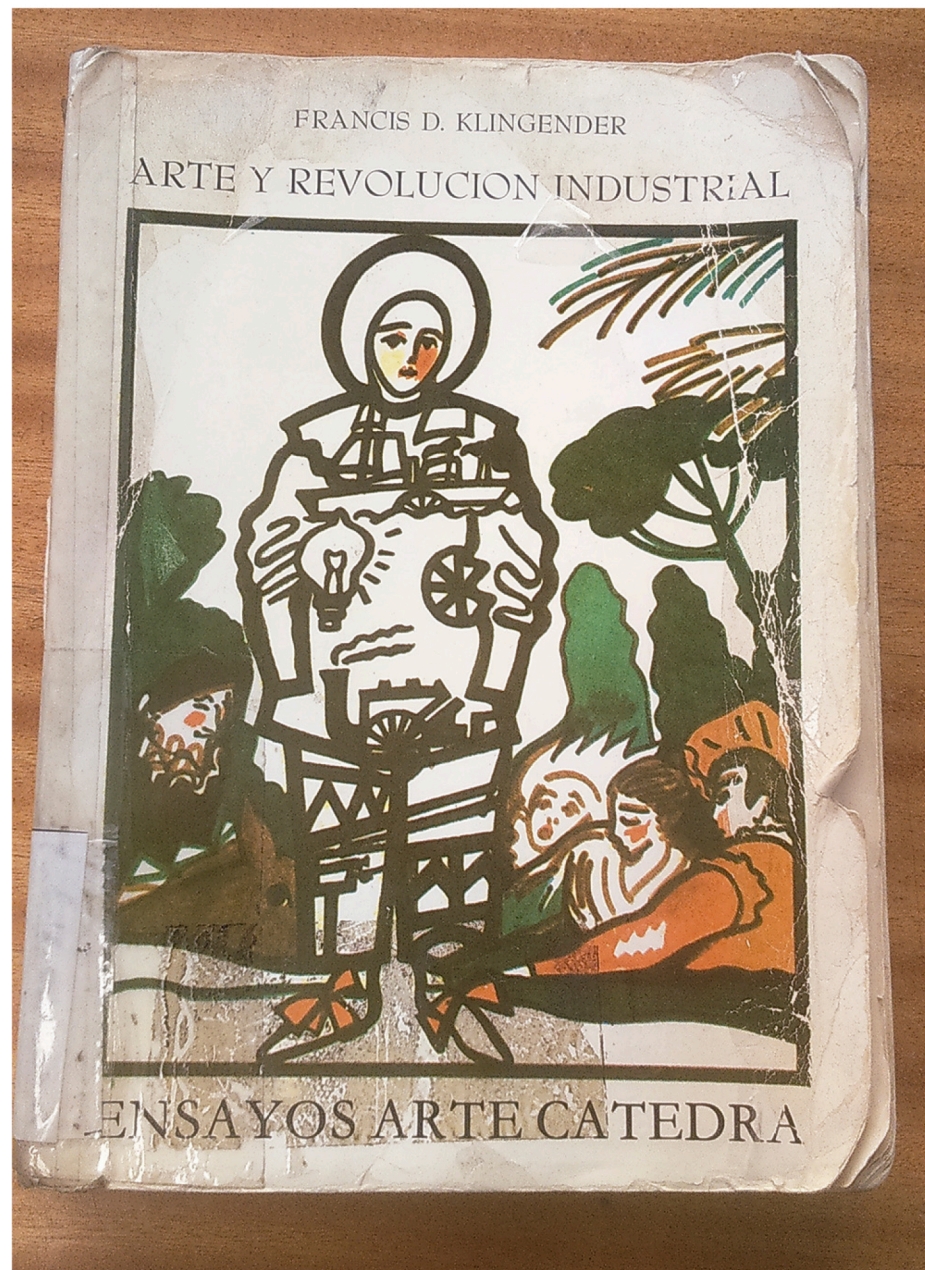
Como manifestación del crítico de arte que toda persona participe en la comunidad de una facultad de Bellas Artes lleva dentro, rescato una última anotación, esta vez en un manoseadísimo ejemplar de *Arte y revolución industrial* de Klingender: "La portada de este libro es nefasta. No representa, ni seduce, ni informa sobre lo que vamos a leer"<sup>30</sup>. Un modesto y contundente manifiesto contra la distinción entre forma y contenido.



<sup>29</sup>. Ibid., p. 77.

<sup>30</sup>. Francis D. Klingender, *Arte y revolución industrial*. Madrid, ed. Cátedra, 1983. Signatura en los fondos de la biblioteca de la facultad de Bellas Artes UCM: DE:316KLart





### Celebración/emancipación

En la facultad de Bellas Artes de la Complutense, por lo menos durante un tiempo, escaseaban los postres. Para frenar un apetito que se consideraba desmesurado por los flanes, los yogures de sabores, las naranjas, las natillas con galleta y otros modestos manjares que se exponían y se exponen en la vitrina de la cafetería, la dirección consideró necesario poner un cartel que rezaba: "Aviso. Los platos combinados no llevan postre. Y el menú lleva un postre solo".

Querer más postre es síntoma de que ese algo que falta, que escasea en la universidad, tiene que ver con el paladar, con el gusto, con la dulzura. Con el placer y el disfrute. ¿Puede el arte/revolución/academia ocuparse de esto? Hace ya doce años que se puso en marcha *If I can't dance, I don't want to be part of your revolution*<sup>31</sup>; su título evoca mucho más que los contenidos relacionados con performance y arte contemporáneo a los que apela, y funciona como manifiesto de una reivindicación transgresora que impregna modos de estar y conocer en el mundo en el que nos toca vivir. ¿Una revolución? Mientras escribo estas páginas, que sigo empeñada en situar en un aquí y un ahora concretos, el comisario y escritor Valentín Roma anuncia la próxima publicación de un libro autobiográfico que se quiere, a la vez, relato de una época. Se titula *El hijo de Lenin*, y para presentarlo, afirma: "La risa es nuestro único patrimonio como proletarios, la risa nos pertenece. Para mí tiene un valor político, la hemos utilizado siempre, como una forma de evasión pero también de conciencia, la risa es un signo de clase".<sup>32</sup>

En estos días también, Rafael Sánchez--Mateos Paniagua firma un texto en la revista Alexia sobre *Celebraciones rituales: una reflexión en abierto sobre la "nueva ola" artístico-cultural*.

<sup>31</sup>. <http://www.ifcantdance.org/About/00-IfIcantDance/About>

<sup>32</sup>. <http://www.publico.es/culturas/valentin-roma-risa-nuestro-unico.html>

Enlazo lo que diagnostica con el baile y con la risa. ¿De qué es síntoma, o qué señala, “la actual proliferación de eventos de carácter ritual, espiritual y festivo en el mundo del arte y la cultura”-entrecómulo sus palabras- que advierte en Madrid y en otros lados? Intenta responder a las preguntas que se hace a sí mismo y habla de “euforia, belleza pura, magia, misterio y comunión en un mundo cuya fealdad crece a pasos agigantados y cuya supervivencia nos exige a todas luces una nueva relación con la materia”.<sup>33</sup>

Rafael Sánchez-Mateos Paniagua ha participado en un programa de educación no reglada en el que trabajo, mano a mano con Lila Insúa. Es un programa de educación no reglada que nos permite poner en marcha y experimentar cosas a las que no queremos renunciar en la universidad, por muy difícil que sea aplicarlas en ella. Se llama *Programa sin créditos* y la edición de este año de 2017 es en modo *Celebración*.

No encuentro mejor manera de terminar estas reflexiones que reproducir por qué explicamos la conveniencia de trabajar en este marco: “se trataría de invocar aprendizajes que aprovechen el potencial del arte para el juego, el disfrute y el regocijo de lo asombroso; para reivindicar nuestra presencia física en el mundo y la fascinación por el valor y la capacidad de transformación de su materia; para la manifestación total de lo sensorial. Movilizarnos contra la adversidad y el miedo con lo que el arte tiene de celebración colectiva”<sup>34</sup>. Bueno, en esa movilización, con la duda, como siempre, seguimos.

Selina Blasco

Soy profesora de Historia del Arte de la Facultad de Bellas Artes UCM. Estudio las relaciones entre prácticas artísticas, diseño y arquitectura; aspectos relacionados con la objetualidad y el llamado “giro material”; museografía y prácticas artísticas que tematizan el museo e investigación artística. Participo en la plataforma online <http://www.arteinvestigacion.net/>, un grupo de investigación universitario que funciona como seminario, y desde el que he coordinado diversos encuentros sobre educación artística y capitalismo académico. Durante 2016 he sido tutora de investigación de Una ciudad muchos mundos, un programa sobre prácticas artísticas y culturales socialmente comprometidas coordinado desde Intermediae ([http://intermediae.es/project/una\\_ciudad\\_muchos\\_mundos](http://intermediae.es/project/una_ciudad_muchos_mundos)). Soy editora de *Investigación artística y Universidad: materiales para un debate* (2013) y *Universidad sin créditos. Haceres y artes: un manual* (2015, junto a Lila Insúa y Alejandro Simón), un libro sobre la experiencia que supuso coordinar el vicedecanato de Extensión Universitaria de Bellas Artes UCM (2010-2014). Con Lila Insúa coordino también el *Programa sin créditos*, (<https://programasincreditos.org/>) y he publicado *Exterioridad crítica: comunidades artísticas entre la universidad y el museo*, en el volume titulado *No sabíamos lo que hacíamos. Lecturas sobre una educación situada* (CA2M, 2017). Hasta el año 2018 estaré también ocupada en investigar, con el soporte de un Proyecto I+D, sobre *La inserción de las comunidades artísticas universitarias en las narraciones de la modernidad y del presente*.

<sup>33</sup>. <http://revistaalexia.es/celebraciones-rituales-una-reflexion-en-abierto-sobre-la-nueva-ola-artistico-cultural/>

<sup>34</sup>. <https://programasincreditos.org/#>